

# Escollos epistémicos en la enseñanza del Derecho

---

POR **DAVID SIERRA SOROCKINAS** (\*)

**Sumario:** I. Introducción.- II. Cuando una *red de ideas* se torna en *pequeño mundo*.- III. La *comunidad* no es la sumatoria de los agentes.- IV. La construcción teórica y el problema del *pequeño mundo* aislado.- V. Paradigmas, estructuras y teorías: *pequeños mundos*, ¿*pequeños universos*?- VI. La enseñanza del Derecho, el camino hacia el conocimiento humano animal.- VII. Conclusiones.-VIII. Referencias bibliográficas.

*Más que remordimiento por lo que he escrito  
es una queja por lo que nunca podré leer.*

Antonio Tabucchi (1998: 8)

*Wie gesagt: denk nicht, sondern schau!*

Ludwig Wittgenstein (1953: §66).

## I. Introducción

Inicio con la frase del cuentista italiano, pues yo creo que esto que digo estaría mejor en la voz de mis maestros que en la propia. He sido docente por una suerte de acasos, que no viene a cuento comentar. Lo importante de este relato son las dudas que me plateaba cuando me enfrentaba confiado ante un auditorio en que podía *enseñarles* algo. ¿Era realmente posible

---

(\*) Abogado y magíster en Derecho, Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia. Doctorando y becario, Universidad Federal de Bahía, Brasil y Universidad de Girona, España. Miembro del Grupo de Filosofía del Derecho, Universidad de Girona. Miembro del Grupo Investigações Filosóficas: Mente, Realidade e Conhecimento, Universidad Federal de Bahía. Coordinador del Semillero de Filosofía del Derecho, Universidad de Antioquia.

eso? ¿Acaso no los estaba engañando con unas ideas presentadas de una forma?

Para responder esas preguntas, es necesario que partamos de una definición de “conocimiento”, más o menos compartida por una tradición de la epistemología (1): “el conocimiento es un creencia que se reputa verdadera a partir de la evidencia que se tiene sobre algo”. Dicha definición ha sido discutida por una tradición de epistemólogos, incluso fue puesta en jaque a partir del problema presentado por Edmund Gettier (1963). Mi interés no es entrar en el debate, sino exponer algunos problemas que son obviados o pasan desapercibidos en la enseñanza del derecho.

Nótese que en la definición se habla de “creencias”. Un agente tiene una creencia en algo cuando le da un sentido determinado a partir de las evidencias que tiene. Supongamos que ese agente ve caer agua del cielo. A partir de su entrenamiento o adiestramiento, sabe que está *lloviendo*. La mayoría confunde esto con las sensaciones, algo así: “porque lo ve”; en realidad, el agente solo “ve” cuando percibe y esto solo se da cuando si se tiene el lenguaje. Antes, hay una serie de sensaciones que entran en contacto a través de los sentidos que son procesadas por el lenguaje. El *mundo*, aquello que está fuera del agente, solo es aprehensible cuando pasa por el tamiz de la *realidad* que es producto del lenguaje (Rorty, 1979; 1989; Amaya Osorio, 2017 y Bedoya, 2017). Hay cosas que no están en el *mundo*, pero hacen parte de nuestra *realidad*, como los sistemas jurídicos, los valores, la religión, los números. Le damos sentidos a eso a través de una intrincada *red de ideas*.

Nuestro conocimiento se compone de una *red de ideas* que a su vez entra en contacto con la de otros agentes y se ajusta a partir de las *fronteras de sentidos* que compartamos. Estas *fronteras* pueden ser amplias o estrechas, pues también depende de la complejidad y rigidez con la que una *red de ideas* esté formada.

Voy a poner un par de ejemplos que espero ayuden a comprender mejor el concepto de “red de ideas”. Nuestra vida está organizada a partir de

---

(1) De los múltiples textos que se pueden encontrar sobre el asunto, yo consulté los siguientes: (Ferreira, El-Hani & Silva Filho, 2016; Sosa, 2004; Kornblith, 2004; Pritchard, 2010).

una idea muy complicada si nos preguntamos por el concepto, pero que nos es perfectamente útil: el tiempo. San Agustín presentó el problema de una forma maravillosa: “¿Qué es, pues, el tiempo? Si nadie me lo pregunta lo sé, pero si trato de explicárselo a quien me lo pregunta no lo sé” (1997: 17). Ludwig Wittgenstein (1953) no es ajeno a esta problemática y le da otra vuelta de tuerca, preguntándose si el conocimiento es un aspecto psicológico, de la “mente” o del lenguaje. Ahora bien, obviando estas cuestiones problemáticas, un agente cualquiera tiene una idea del “tiempo” y es completamente útil en el conocimiento ordinario. Sabe, por ejemplo, que existe el día y noche, su vida la organiza con esta idea. Dicha idea no es solo compartida por un agente, sino por varios, por eso hay pocos problemas en el lenguaje ordinario cuando se ensamblan una o varias redes de ideas con otras.

Concentrémonos ahora en una idea más elaborada, porque está en un nivel de lenguaje diferente: el técnico. Tomemos una que hoy en día se discute con alguna asiduidad: “el precedente”. Durante todo el texto haré uso de este ejemplo, con el fin de demostrar los escollos que no se vislumbran a la hora de la enseñanza del derecho. Vamos a pasar de la laxitud de una *idea* amplia, pero útil (como el “tiempo”) a una construcción más elaborada: el *pequeño mundo*.

## II. Cuando una *red de ideas* se torna en *pequeño mundo*

Hace algunos años, cuando estaba escribiendo el trabajo de maestría sobre el “derecho al agua”, me topé con un problema que hasta ese momento había visto menor, un pequeño escollo que no implicaría mucho en mi trabajo, no más que unas líneas aclaratorias. El “derecho de acceso al agua potable” en Colombia no estaba regulado en ninguna disposición; sin embargo, desde el primer lustro de este siglo comenzaba hablarse de un “derecho jurisprudencial”, que había un “precedente”, y otros tantos giros. Defensor de lo que yo creía que era el “derecho al agua”, solo necesitaba darle un sustento a mi tesis con un concepto sobre la “jurisprudencia” y más específicamente sobre el “precedente”. Tenía una *idea* amplia sobre el “precedente” que se encuadraba perfectamente con las pretensiones explicativas de otro problema jurídico (¿es el derecho de acceso al potable un derecho subjetivo?).

Con algún grado de facilidad me encontré con un libro que era considerado por muchos el “manual” para entender este asunto: *El derecho de los jueces* de Diego E. López Medina. Ese texto se considera una especie de obra “necesaria” para los académicos y operadores del derecho y goza de fama y prestigio entre los operadores jurídicos y, en general, entre los académicos locales.

Conforme fui leyendo el libro, me encontré con que varios asuntos que el autor refería ya no casaban en mi *red de ideas*, pues no se ensamblaban de una forma simple y útil. Dejé plasmadas esas incongruencias en el trabajo final de maestría (2015) y luego mejor presentadas en un artículo derivado de ese trabajo (2016a). En ese trabajo presenté un concepto de “precedente” y controvertí algunas ideas que son defendidas por varios autores sobre la distinción *ratio-obiter*, en los que claramente asumía una *red de ideas* divergente al estándar.

El ejercicio que había hecho se convirtió en teórico y me percaté que mi *red de ideas* tenía una composición diferente, más elaborada y con una rigidez que antes no había notado. Esto se debe, pues, a que una *teoría* –cualquiera sea– es una conexión entre ideas en una red que forma un *pequeño mundo* (Watts y Strogatz, 1993; Watts, 1999 y 2003) dentro del cual pueden darse ciertas *explicaciones* de algo (2). Ahora, si esto fuera así de simple, diríamos que es algo común que cualquier ser humano hace por el solo hecho de pensar. De acuerdo con Donald Davidson (1984), nuestro pensamiento se organiza en lo que él llamó: “teorías momentáneas”, que es una explicación acerca de la forma cómo un agente piensa (el lector se habrá dado cuenta de que Davidson a su vez tiene una *teoría* del “conocimiento”). La manera más simple de *demonstrar* esta teoría es con un “experimento mental”. Vamos a comenzar ahora mismo:

Imagínese que usted es un juez y está decidiendo el caso de una niña, Olympia, que muy oronda pasea todas las mañanas por el parque en su triciclo. Existe una norma que prohíbe la circulación de los vehículos en el parque. ¿Ya lo hizo? Fin del juego.

---

(2) En términos generales, bajo la misma *estructura* se encuentran también Amaya Osorio (2017) y Bedoya (2009 y 2017).

Para poder entender el planteamiento anterior, usted comenzó a elaborar una *teoría momentánea* que le permitiera entender lo que allí se plantea. Lo que no dice Davidson, o al menos no explícitamente, es a qué se debe este proceso (3). Yo digo que es debido a *entrenamiento* o a *adiestramiento*, en una propuesta de corte wittgensteiniano (1953) y piagetiano (2008).

Desmenucemos el proceso. Seguramente, el lector habrá recordado que el problema de Olympia ya lo había oído (acaso con otro nombre o más simple: “el problema del vehículo en el parque”), pero no solo recuerda el ejemplo, también comenzó a activar ciertas conexiones de su *red de ideas* que le permitiera entender todo el enunciado (Figura 1) (4).

Hay *varios niveles* de análisis, mas en este caso solo nos centramos en el nivel semántico/pragmático: el *sentido* de la oración. Yo no tendría que explicitarle el significado de: “norma”, “juez”, “vehículo”, “prohibir” y otros tantos términos que fueron usados igual o en una derivación en el ejemplo; sin embargo, el lector le dio *sentido* y acaso un *sentido* refinado (técnico o teórico) (5). Huelga mencionar a Hart (1961), incluso a Guastini (1996 y 2014), y aun así, puede que haya focalizado su atención en un problema de “interpretación” o de “subsunción normativa”. Pues bien, *grosso modo* esta es la idea de Davidson sobre las “teorías momentáneas”, que luego es tomada por Rorty (1989).

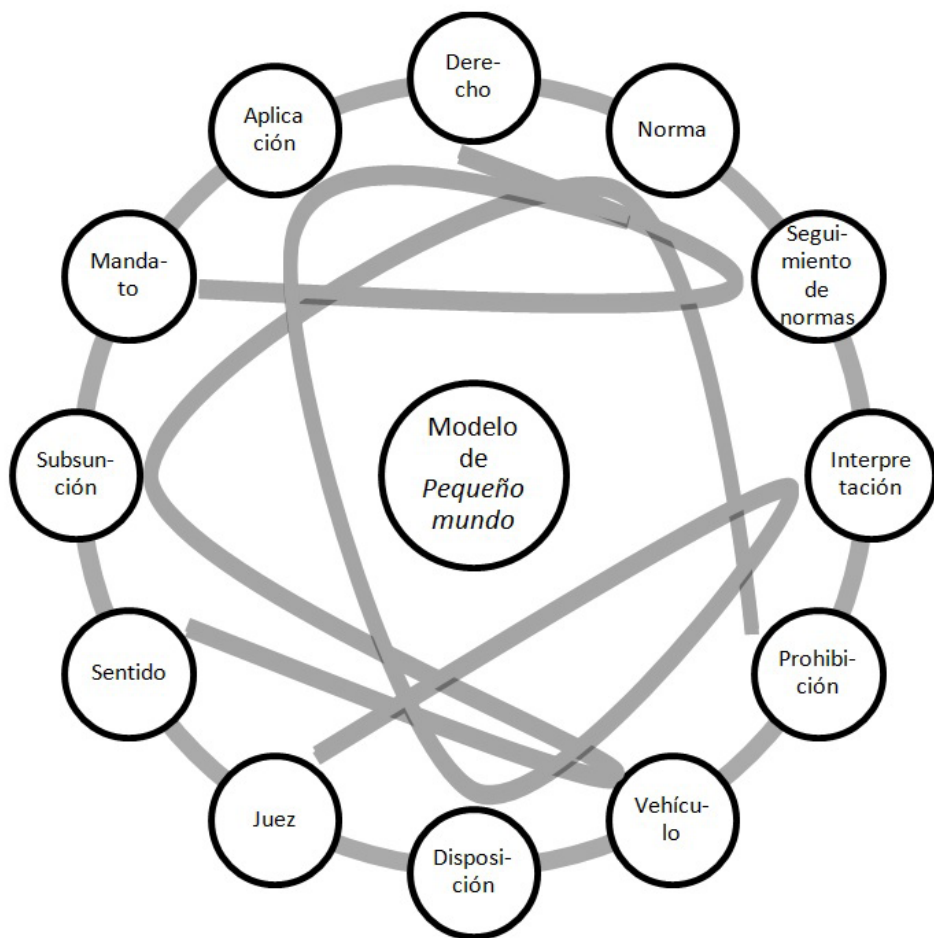
---

(3) Douglas R. Hofstadter (1999: 265 y ss.) señala que hay “niveles de descripción” en los que podríamos incluso encontrar con la asombrosa complejidad que para *interpretar* esa oración tendríamos que *describir* todo el proceso de construcción de palabras a partir de los signos que llamamos letras.

(4) La gráfica propuesta es meramente ilustrativa, por supuesto la *red de ideas* es más compleja y para ese ejemplo sería hartamente difícil de graficar, pues habría que poner no solo esos términos –que son caprichosos–, sino otros que exigirían una descripción mayor. No obstante, sigue el modelo de Watts & Strogatz y familiariza al lector con el concepto de *red* propuesto en este trabajo.

(5) Y lo hace a partir de la práctica, no de un supuesto conocimiento de los significados “verdaderos” o posibles de las palabras. Agradezco a Hubed Bedoya por esta aclaración.

Figura N° 1. Red de Olympia



El sentido que le doy al término *teoría* se asemeja al enunciado atrás, pero con algunas rigideces que en el concepto “teorías momentáneas” davidsoniano no están, porque parto de que hay unas conexiones que son *rígidamente y deliberadas* entre “conceptos” que permiten formar un “marco conceptual”. La *teoría* parte de una pregunta que se hace el teórico y que cree poder responder dentro del “marco conceptual”. Los elementos de la *teoría* son: (i) la descripción; (ii) la explicación; (iii) la predicción. A ese “marco conceptual” le llamamos “pequeño mundo”. Pero una *teoría* no parte del

punto cero, se afina necesariamente en el *uso del lenguaje* ordinario, dentro de una *estructura* y bajo los límites del “juego de lenguaje”.

Un “juego de lenguaje” es un marco (*framework*) del uso del lenguaje en una *comunidad* en el que uno o varios sentidos son aceptados y otros no. Debo advertir que el concepto enunciado nos implica un salto de nivel: ya no estamos preguntando por el agente, sino por la *comunidad*, es decir, por la intersubjetividad (Putnam, 2000), el conjunto de *redes de ideas* que se ajustan de una forma determinada por la interacción de los agentes.

### III. La *comunidad* no es la sumatoria de los agentes

Antes de seguir avanzando, es importante hacer una aclaración que no es fútil. En las primeras líneas de este trabajo me ocupé del problema del conocimiento desde el punto de vista del agente. Ahora, en el párrafo anterior, he mencionado dos términos: “intersubjetividad” y “comunidad”. Cuando hablamos sobre esto, no estamos refiriendo al punto de vista de un agente, saltamos a otro nivel. Hay dos metáforas que sirven para ver el problema de forma más simple: i) el “cerebro” no es la sumatoria de las neuronas; o, ii) una “colonia de hormigas” no es el conjunto de todas las hormigas de una zona específica.

Douglas Hofstadter (1979)(6) presenta un diálogo de estilo carrolliano en el que un oso hormiguero explica por qué él es amigo de la colonia de hormigas, a pesar de ser temido por la hormigas. Desde la perspectiva de la colonia, la función que hace el oso hormiguero es de extirpar ciertas partes que no parecen funcionar, fortaleciendo todo el funcionamiento. Aquí nos encontramos en el mismo problema, lo que puede ser una virtud en el nivel del agente, puede ser un vicio en el nivel de la *comunidad* o viceversa. Hay en todo esto una vena luhmanniana (1984) fuerte. La *comunidad* no está compuesta de agentes, sino de las *comunicaciones* que estos producen. Entonces, explicar su funcionamiento no es lo mismo que explicar cómo un agente conoce.

---

(6) Para que el lector se familiarice con esta relación, le recomiendo el diálogo “(...) hormiga” (*Ant Fugue*) de D. R. Hofstadter (versión inglesa: pp. 311-336) (versión castellana: pp. 345-373).



#### IV. La construcción teórica y el problema del *pequeño mundo aislado*

El quehacer del teórico conlleva una paradoja: entre más pule su *teoría* (construcción de un *pequeño mundo* sólido), más *aislado* se torna. Recordemos los diferentes niveles y la adaptabilidad de una *red de ideas*. El teórico va construyendo su propia gramática, que cada vez busca ajustar mejor, en ese ajuste construye un andamiaje conceptual que cada vez le cuesta más desbaratar porque lo va solidificando. El uso de lenguaje ordinario es laxo, de allí que sea casi una perogrullada afirmar que existen problemas de ambigüedad y vaguedad cuando hablamos.

Desde el punto de vista del agente con pretensiones teóricas, esto es un problema que debe solucionar, por lo menos en los conceptos fundamentales de su teoría. Sería inadmisibile que Kelsen, por ejemplo, fuese vago en el uso del concepto “validez”, admitiendo cualquier *sentido* dentro los usos en el lenguaje ordinario. Sin embargo, tendríamos ciertas dificultades dentro de una *comunidad* si no tuviéramos una idea vaga del “tiempo”, que vamos ajustando en cada una de las comunicaciones que se producen, aprovechando esa laxitud dentro del “juego de lenguaje”.

En este escenario se encuentran la mayoría de construcciones teóricas que tenemos en el derecho y que usamos en nuestro quehacer, ora como académicos, ora como operadores jurídicos.

#### V. Paradigmas, estructuras y teorías: *pequeños mundos, ¿pequeños universos?*

La expresión *paradigma* es más recordada y acaso más usada *fuera* de las discusiones de (en) la “filosofía de la ciencia” (7); la mantendré, empero, debo hacer una serie de aclaraciones para que se entienda este punto, porque no voy a asumir del todo el concepto *paradigma/matriz disciplinaria* (8).

---

(7) Kuhn (2002) tiene algún comentario *suelto* sobre el uso que se hace “*fuera*” de ese campo, señalando que es un uso ambiguo, abierto e impreciso.

(8) Este término fue aclarado por Kuhn en el *Postscript* en 1969, en el cual esclarecía el uso del concepto “paradigma” señalando que era más preciso usar el término “matriz



- (i) En una de las aclaraciones que hizo Thomas S. Kuhn (2002) sugirió que se debía entender siguiendo la propuesta *estructuralista* de Sneed (1979 y 1983) y Stegmüller de *cambio de teorías*. Remarcando la importancia de los aportes *estructuralistas* en la concepción de *paradigma*, es posible afirmar que dentro de la *matriz* no hay una *sola* teoría (aunque nada impide que sea solo una), sino que puede estar construida por *modelos* (9) (Balzer, Moulines y Sneed, 1987) que se van integrando a la “ciencia normal” –en la semántica kuhniana–.
- (ii) Para este trabajo, haciendo uso de estos términos, diré que un *paradigma* es una *estructura compleja* que es aceptada por una comunidad de teóricos debido a que el ensamble de *redes de ideas* resulta satisfactorio, pues hay una amplia *frontera de sentido*, debido a que los *modelos* que contiene resultan satisfactorios. Los *pequeños mundos* se logran coordinar y logran ampliar el conocimiento para la comunidad, creando lo que he denominado *pequeño universo*.
- (iii) No siempre los *modelos* son uniformes, por ende, pueden existir discusiones (de tipo *no-revolucionario*) en un *paradigma*. La corrección de esos *modelos* hace parte del funcionamiento tradicional de la *matriz disciplinaria*. Cuando la simple corrección no basta, se habla de modificaciones *revolucionarias*, que implica una forma diferente de hablar, un *nuevo paradigma*.

Una de las aclaraciones que hay que hacer con respecto del uso de la propuesta kuhniana en las “ciencias sociales” (10), es si la gramática de ese discurso se puede aplicar sin mayores reparos a la “teoría del derecho”. Frente a la duda planteada, algunos han descartado la posibilidad de aplicación, por considerar que las diferencias entre las “ciencias naturales” (o “duras” o “exactas”) respecto de las “ciencias sociales” (o “humanas”) (11) es hartó grande y sería aplicar un discurso para algo que no fue pensado.

---

disciplinaria” (1996: 174 y ss.). Sin embargo, este término no hizo tanta carrera y quedó simplemente el de “paradigma”.

(9) Un *modelo* es un *conjunto de conceptos* que está presente en una o varias *teorías*.

(10) Aquí uso un giro kuhniano, aunque más adelante esbozo la distinción entre “ciencia” y “teoría”.

(11) Aquí aprovecho una vaguedad en los términos para asimilar estos términos e incluso verter dentro ellas lo que Kelsen denominó las “ciencias normativas”.

Sin desconocer esa limitación, me concentro en mostrar las similitudes y, si fuera del caso, en construir una gramática *diferente* que comprenda también a las “ciencias sociales”.

Entonces, ¿podríamos considerar una “ciencia del derecho”? En un sentido de corte kelseniano (1923 y 1934), un estudio “positivista” sobre el *derecho* podría ser considerado como «ciencia del derecho», siempre y cuando se distinguiera de otros discursos que sobre el *derecho* hablan, como la “sociología jurídica” y la “historia del derecho”; tuviera su propia metodología y respondiera a los problemas sobre la “estructura del ordenamiento jurídico”. En el texto de Lucidia Amaya Osorio (2017) hay un intento de encuadrar ese uso del lenguaje como científico, con un grado de solidez argumentativa.

Ahora bien, podríamos evitar el escollo de considerar (o no) una “ciencia del derecho”, si simplemente aplicamos el discurso kuhniano, considerando como “juego de lenguaje” a la “teoría del derecho” y hacemos algunas salvedades que sirven para afinar la propuesta que presento.

- (i) Un uso del lenguaje científico (o la “ciencia”) incluye al menos una *teoría* y además tiene un *sistema probatorio*; es decir, las proposiciones que se producen dentro de la teoría se pueden *verificar* de algún modo que sea admitido por la comunidad, *v. gr.* de tipo lógico, observacional, experimental, etc.
- (ii) Si no atendemos al *sistema probatorio*, para este caso, nos encontramos con que el “juego de lenguaje” de la *teoría del derecho* se asemeja a la “ciencia”, pero que sus comunidades son fragmentarias, pues no hay una dominación tan fuerte que excluya a otros discursos como pseudoteóricos, lo que entenderíamos como el problema de la “demarcación de la ciencia” (Popper, 1935; 1994 y Bunge, 2004: 23 y ss.).
- (iii) Así, pues, dentro del “juego de lenguaje” de la teoría derecho no tiene un único *paradigma* dominante que marque en tal grado el “juego de lenguaje” para confundir su *estructura* con la propia “ciencia del derecho”; lo que hay en este momento es una variedad de *estructuras* (comunidades fragmentadas) que luchan por que sus discursos sean dominantes y por conformar de forma hegemónica la *matriz disciplinaria*; algo que, de acuerdo con Kuhn, sí ha pasado en las “ciencias naturales”.

## VI. La enseñanza del Derecho, el camino hacia el conocimiento humano animal

Vistas esas dificultades, nos encontramos en el momento en el que el *entrenamiento* o el *adiestramiento* (que envuelve procesos biológicos y lingüísticos) comienzan a efectuarse. Tomando la distinción propuesta en la epistemología contemporánea acerca de la posibilidad de diferenciar el conocimiento humano animal (CA) del reflexivo (CR). Algunos filósofos se han ocupado de estos asuntos, especialmente Sosa (2004), Kornblith (2004), Pritchard (2010). De acuerdo con ellos, todos los agentes gozamos de dos tipos de conocimiento: el CR, que requiere de una *reflexión* acerca de las *creencias* que tiene un agente, y el CA, en el que no existe tal ejercicio reflexivo. Nuestra *red de ideas* se compone de trayectos en los cuales hay una *reflexión* sobre las *creencias*, mientras que en los otros –que son la mayoría– damos su veracidad (no corroboramos las evidencias); solo cuando hay algo que no encaja, activamos un nuevo trayecto o evaluamos por qué no funciona esto dentro de una *comunidad*.

Ya lo he afirmado en otras ocasiones (2016b): la forma *tradicional* de enseñanza del derecho parte de la repetición, a partir de las clases magistrales, con el fin de que los estudiantes *repitan* los términos dichos por el docente, en algo que no se diferencia de la forma como se entrena un deportista de alto rendimiento. En un mismo sentido, otros modelos *alternativos* de enseñanza, como los “*cases*” que la escuela realista norteamericana –especialmente, gracias a las críticas de O. W. Holmes (1881)– ponderaba como una mejor solución para la enseñanza del derecho; a nivel epistemológico siguen en el mismo plano, es decir, continúan siendo un CA. En suma, ¿la enseñanza del derecho nunca superará el nivel de CA?

¡No! La enseñanza del derecho en una institución académica nunca superará el nivel de conocimiento humano animal. Ahora bien, esta respuesta requiere de varias aclaraciones:

- i) La mayoría de seres humanos actúa solo con un CA. Eventualmente, adquiere un CR y este –para filósofos como Kornblith– no implica un mayor valor, en cuanto a lo *virtuoso* que puede ser un agente que lleve su conocimiento a ese estadio, como lo sostiene Sosa.
- ii) Que se tenga solo un CA, o, mejor, que el *entrenamiento* esté dirigido a esto, no significa que sea una actividad *irracional*. En efecto, es todo lo contrario, pues el conocimiento –aunque animal– será racional.

- iii) No es una cuestión de *metodologías* de (para la) enseñanza. El CR solo se adquiere cuando el agente pone en duda sus *creencias* a partir de una reflexión que dé (i) seguridad, (ii) verdad, (iii) coherencia, (iv) explicación, y (v) que logre *descubrir* ese conocimiento (Sosa).
- iv) Las estructuras académicas actuales no están pensadas para esto, y me atrevo a decir, *ni deberían* hacerlo, al menos, no como una primera medida. Se requiere primero tener un CA, para luego *reflexionar* sobre él.
- v) Para poder participar en un *juego de lenguaje* se tiene que aprender a *jugar*, esto solo se logra por medio de una *repetición*. Luego, se comienza a saber manejar de las *reglas*, justamente, cuando ya se está *jugando* (o *simulando jugar*). Ambos aprendizajes siguen siendo un CA.
- vi) La enseñanza del derecho no supera el “conocimiento animal”, en cuanto no involucra la reflexión de las *creencias*. De hecho, se trata de inculcar *creencias* o, mejor, *dogmas*, pues el derecho se conforma con (a partir de) unos *dogmas*. Así, entendiendo “la dogmática como el derecho”, la enseñanza no puede ser de otra forma, se enseña para la *dogmática*.

## VII. Conclusiones

Desde la epistemología, al menos desde una visión que logre abarcar tanto la perspectiva del agente, como la de la *comunidad*, son múltiples los escollos con los que nos encontramos y acaso difíciles de resolver si nos cuestionamos sobre ello. También es cierto que hay algunas propuestas que se han ocupado por construir una visión epistemológica del derecho (Amaya Osorio, 2017; Bedoya, 2009 y 2017; Muñoz, 2010; Narváez, 2002, 2004 y 2010). Yo comparto esos *pequeños mundos* de cierta forma y trato de llevar esas discusiones a esferas divergentes, en las que no se han ocupado del problema de la enseñanza del derecho.

Este texto no se ocupa de proponer soluciones, sino de delimitar y traer algunos conceptos que deberían integrarse o, al menos, advertirse cuando se participe del *juego de lenguaje* de la enseñanza jurídica.

Los mayores escollos que encuentro a nivel epistemológico son los siguientes:

- i) La enseñanza es un proceso de *entrenamiento* o *adiestramiento* que adapta una *red de ideas* de una forma determinada, que dependerá de un conocimiento humano animal. El *entrenamiento* o *adiestramiento* implica un nivel alto de heteronomía del agente.
- ii) Dicha adaptación parte de una *creencia* individual que dicha *red* es mejor que otras y permite un mejor desenvolvimiento en una *comunidad*; algo que creo haber demostrado es un error, pues son niveles diferentes y el agente que enseña no puede notar eso.
- iii) Hay una paradoja de la cual no escapamos ningún agente y debemos hacer una elección: o nos movemos con cierta laxitud y abandonamos la rigurosidad o nos volvemos rígidos a riesgo de aislarnos.
- iv) El *entrenamiento* o *adiestramiento* es un paso necesario, el cual sufrimos todos los agentes en nuestro proceso de formación de *creencias* y en la construcción de nuestra propia *red de ideas*.
- v) El nivel de adaptación dentro de una *comunidad*, puede disminuir la necesidad de una construcción autonómica propia de la *red de ideas*.
- vi) Una *comunidad* busca que exista un *pequeño universo*, pero impide que exista otro que rivalice.
- vii) Quien enseña algo debe escoger entre hacer énfasis entre las virtudes del agente o las virtudes de la comunidad.

### VIII. Referencias bibliográficas (12)

AMAYA OSORIO, Lucidia (2017). *El lenguaje de los discursos «del» derecho y «sobre» el derecho*. Bogotá: Universidad Externado de Colombia.

---

(12) Para algunas referencias bibliográficas consulté dos versiones (original y una traducción), para lo cual hago la referencia de las dos obras consultadas, aunque las referencias de las páginas corresponden a la versión original. Además, para las versiones en las que la obra es muy conocida preferí mantener la fecha de la publicación original (puesta aquí entre corchetes), para que el lector pueda saber a qué obra se refiere sin consultar una edición en particular.

BALZER, Wolfgang; MOULINES, Carlos Ulises y SNEED, John (1987). *An architectonic for science*. Dordrecht: D. Reidel Publishing Company.

BEDOYA, Hubed (2009). *Dogmática como derecho*. Bogotá: Universidad Externado de Colombia.

— (2017). *La construcción epistémica del derecho*. Bogotá: Universidad Externado de Colombia.

BUNGE, Mario (2004). *La investigación científica. Su estrategia y su filosofía*. México: Siglo XXI Editores.

DAVIDSON, Donald (1984). “On the Very Idea of a Conceptual Scheme”, en: Davidson, Donald, *Inquiries into Truth and Interpretation*. Oxford: Clarendon Press, pp. 183-198. [Versión castellana: Davidson, Donald (1990) “Sobre la idea misma de un esquema conceptual”, en: Davidson, Donald, *Ensayos sobre la verdad y la interpretación*. Barcelona: Gedisa, pp. 189-203].

DE HIPONA, Agustín (1997). *Confesiones*. Madrid: Biblioteca de Autores Cristianos, pp. 397-398.

FERREIRA, Thiago Alfredo S.; EL-HANI, Charbel N. y SILVA FILHO, Waldomiro Jose da (2016). “Knowledge, Belief, and Science Education A Contribution from the Epistemology of Testimony”, en: *Science and Education*, DOI 10.1007/s11191-016-9834-6

FEYERABEND, Paul [1975] (1993). *Against Method. Outline of an Anarchistic Theory of Knowledge*. London: New Left Books. [Versión castellana: Feyerabend, Paul (1986). *Tratado contra el método. Esquema de una teoría anarquista del conocimiento*. Madrid: Tecnos].

GETTIER, Edmund (1963). “Is Justified True Belief Knowledge?”, en: *Analysis*, 23 (6), pp. 121-123.

GUASTINI, Riccardo [1996] (1999). *Distinguiendo. Estudios de teoría y metateoría del derecho*. Barcelona: Gedisa.

— (2014). *Interpretar y argumentar*. Madrid: Centro de Estudios Constitucionales.

HART, Herbert Lionel Adolphus [1961] (1994). *The Concept of Law*. Oxford: Clarendon Press.

HOFSTADTER, Douglas R. [1979] (1999). *Gödel, Escher, Bach: an Eternal Golden Braid*. New York: Basic Books. [Versión castellana: Hofstadter, Douglas R. (2015). *Gödel, Escher, Bach. Un eterno y grácil bucle*. Barcelona: Tusquets Editores].

HOLMES, Oliver Wendell [1881] (2009). *The Common Law*. Cambridge, London: The Belknap Press of Harvard University Press.

KELSEN, Hans [1923] (1984). *Hauptprobleme der Staatsrechtslehre. Entwickelt aus der Lehre vom Rechtssatze*. Darmstadt: Scientia Verlag Aalen.

— [1934] (2011). *Teoría pura del derecho. Introducción a los problemas de la ciencia jurídica*. Madrid: Trotta.

KORNBLITH, Hilary (2004). “Sosa on Human and Animal Knowledge”, en: Greco, John (ed.), *Ernest Sosa and His Critics*. Malden: Blackwell, pp. 126-136.

KUHN, Thomas S. [1962] (1996). *The Structure of Scientific Revolutions*. Chicago: University of Chicago Press. [Versión castellana: Kuhn, Thomas S. (2013). *Estructura de las revoluciones científicas*. México: Fondo de Cultura Económica].

— (2002). “Cambio de teoría como cambio de estructura: comentarios sobre el formalismo de Sneed”, en: Kuhn, Thomas S., *El camino desde la estructura*. Barcelona: Paidós, pp. 211-232.

LUHMANN, Niklas (1984). *Soziale Systeme. Grundriß einer allgemeinen Theorie*. Frankfurt am Main: Verlag. [Versión castellana: Luhmann, Niklas (1998). *Sistemas sociales. Lineamientos para una teoría general*. Barcelona: Anthropos Editorial-Universidad Iberoamericana-CEJA-Pontificia Universidad Javeriana].

MUÑOZ, Daniel (2011). *Cultura escrita y derecho. El derecho como artefacto literario*. Medellín: Universidad de Antioquia.

NARVÁEZ, Maribel (2002). “Enunciados filosóficos vs. enunciados teóricos. El caso de la textura abierta del derecho”, en: *Analisi e diritto*. 2002-2003, pp. 211-240.

— (2004). *Wittgenstein y la teoría del derecho*. Madrid: Marcial Pons. Políticos y Constitucionales.



— (2010). “Detectar concepciones: Test de negación”, en: *Doxa*, 33, pp. 553-569.

PIAGET, Jean (2008). *Biología y conocimiento*. México: Siglo XXI Editores.

POPPER, Karl R. [1935] (2002). *The Logic of Scientific Discovery*. London - New York: Routledge.

— (1994). *The Myth of the Framework. In defence of science and rationality*. London: Routledge.

PRITCHARD, Duncan (2010). *What is this Thing Called Knowledge?* London, New York: Routledge.

PUTNAM, Hilary (2000). *Sentido, sinsentido y los sentidos*. Madrid: Paidós.

RORTY, Richard (1979). *Philosophy and the Mirror of Nature*. Princeton: Princeton University Press. [Versión castellana: Rorty, Richard (2010). *La filosofía y el espejo de la naturaleza*. Madrid: Cátedra].

— (1989). *Contingency, Irony, and Solidarity*. Cambridge, MA: Cambridge University Press. [Versión castellana: Rorty, Richard (1991). *Contingencia, ironía y solidaridad*. Madrid: Paidós].

SIERRA SOROCKINAS, David (2015). *Yo tengo un derecho al agua, ¿y usted? Lineamientos para una teoría del derecho subjetivo*. Medellín. Universidad de Antioquia. [Tesis de maestría].

— (2016a). “El precedente: un concepto”, en: *Revista Derecho del Estado*, 36. 249-269. DOI: <http://dx.doi.org/10.18601/01229893.n36.09>.

— (2016b). “Diatriba contra la repetición, como manera de enseñanza de una(s) “teoría(s) del derecho”, en: Conde Gaxiola, Napoleón y Romero Escalante, Víctor, *La crítica del derecho desde América Latina*. México. D. F.: Editorial Horizontes, pp. 13-32.

SNEED, John D. (1979). *The Logical Structure of Mathematical Physics*. Dordrecht: D. Reidel Publishing Company.

— (1983). “Structuralism and Scientific Realism”, en: Hempel, C. G., Putnam, Hilary y Essler, Wolfgang E., *Methodology, Epistemology, and Philosophy*

*of Science. Essays in Honour of Wolfgang Stegmüller on the Occasion of His 60th Birthday, June 3rd 1983.* Dordrech: Springer-Science+Business Media, B.V., pp. 345-370.

TABUCCHI, Antonio (1998). *Pequeños equívocos sin importancia.* Barcelona: Anagrama.

WATTS, Douglas J. (1999). *Small Worlds. The Dynamics of Networks between Orden and Randomness.* Princeton: Princeton University Press.

— (2003). *Six Degrees. The Science of a Connected Age.* New York - London: W. W. Norton & Company.

WATTS, Douglas J. y STROGATZ, Steven H. (1998). “Collective dynamics of ‘small-world’ networks”, en: *Nature* 393, pp. 440-442.

WITTGENSTEIN, Ludwig [1923] (1980). *Tractatus logico-philosophicus.* Madrid: Alianza.

— [1933-35] (1994). *Los cuadernos azul y marrón.* Barcelona: Planeta-De Agostini.

— [1953] (1988). *Investigaciones filosóficas.* México: Universidad Nacional Autónoma de México - Instituto de Investigaciones Filosóficas. Autónoma de México - Instituto de Investigaciones Filosóficas.